

Epreuve : 102 Matière : 0819 Session : 2021

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

"Les semaines de l'engagement des collégiens et des lycéens se tiendront du 14 septembre au 3 octobre. Un véritable temps fort pour sensibiliser les collégiens et les lycéens à l'engagement sous toutes ses formes." (MEN, Twitter, 10.09.2020). Ce temps fort, mis en place en début d'année scolaire dans les établissements scolaires, met en exergue une notion qui s'avère être bien disparate et individuelle, comme nous pouvons le voir avec Lucas, "passif", "immobile" en volley-ball, alors que Chloé, élève de terminale, est elle "sportive" et "sollicite très souvent l'enseignant pour apprécier son travail" (Dossier p.1). Une enquête CNEC (2018) sur les engagements actuels et futurs des lycéens, indique que les opportunités d'engagement dans le cercle scolaire sont nombreuses mais que dans les faits, "à peine la moitié des élèves se trouvent engagés au sein de l'école". Aussi, en Education Physique et Sportive (EPS), au regard de la diversité du public et de leurs parcours antérieurs (secondaires provenant de 80 collèges différents, dossier p.3), permettre à tous et chacun de s'engager dans les apprentissages, au regard de leurs différents ressentis, vécus, afin d'atteindre les objectifs de la discipline est un enjeu important, d'autant plus dans le contexte sanitaire exceptionnel actuel. Selon l'ANSES (Inactivité physique et sédentarité chez les jeunes, 23.11.2020), "les habitudes prises à l'adolescence tendent à s'installer, avec un impact sur la santé et la qualité de vie à l'âge adulte." Aussi, l'EPS, étant "l'unique garante" d'un engagement corporel pour tous (Programmes lycée 2010) et pour bon nombre des élèves le seul moment d'activités physiques, il nous semble important et opportun de voir quels leviers activer pour agir sur les différents ressentis des élèves et les engager dans un

Mode de vie actif et solidaire (Programmes lycées, BO EN N°1 du 22-01-2019).

Nous entendons par "ressentis", ce que perçoit l'élève, ce qu'il ressent, et cela est lié à la subjectivité et est individuel. Selon nous, il y a trois niveaux dans les ressentis : au niveau physique, au niveau affectif et au niveau cognitif. En EPS, "discipline en acte, qui met en jeu les corps" (P. Sarremejane, Les didactiques et la culture scolaire, 2002), il y a, selon cet auteur, une "connaissance directe du résultat", on ne peut pas tricher. Aussi, selon le vécu de chacun, on comprend bien qu'il n'est pas chose aisée que de se "mettre en jeu". La période de l'adolescence est charnière, période d'illusion et de désillusion, où se joue la construction du soi "par interaction dialectique entre identité personnelle et identité sociale". Nous voyons bien qu'avec Chloé (devoir p.1) en escalade, ou comme l'indique l'axe deux du projet EPS (devoir p.4), il y a un risque d'accroissement de l'individualisme à cet âge-là. Pour autant, cette période entre l'enfance et l'âge adulte est propice à la créativité, au développement de la potentialité, grâce à la plasticité cérébrale (Puberté: La métamorphose, Arté, novembre 2020), amenant les élèves à être particulièrement réceptifs. Aussi, il nous semble que partir des motifs d'agir des élèves pour les engager dans les apprentissages nous permettra de mieux agir sur les différents ressentis des élèves de cet établissement accueillant une public varié, et genré (65% de filles, devoir p.2). Pour cela, nous nous appuyerons sur les besoins psychologiques fondamentaux des élèves (Deci et Ryan, 2002): le besoin d'appartenance sociale (à travers les interactions), le besoin d'autonomie (à travers l'auto-détermination) et le besoin de compétence (à travers le développement du sentiment d'efficacité personnelle, Bandura, 1997)[⊕] L'objectif est bien de leur permettre en EPS de construire une image positive d'eux-même pour agir sur leurs ressentis et les amener de motifs d'agir dispersés, individuels, subjectifs, à des pouvoirs d'agir consubstantiels et... 2.1.12.

raisonnés, à un âge où la prise de risque n'est pas toujours lucide. L'engagement est donc central, mais renvoie à des dimensions subjectives et liées à l'expérience individuelle. C. Bèze et N. Gal-Pehfaux parle d'une "mobilisation personnelle de soi" (L'engagement de l'élève en EPS, dossier EPS n° 85, 2018), selon ses ressentis, son vécu. Brault-Labbé et Dubé (2010) soulignent eux que la motivation est le déclencheur du processus d'engagement. Nous savons aussi que "la tendance du plaisir est le fond de toute motivation." (Nuttin, Théorie de la motivation humaine, 1980). Le levier du plaisir et la mise en place d'un climat motivationnel orienté vers la maîtrise plutôt que la comparaison sociale seront mes choix, s'inscrivant notamment dans l'axe 1 du projet EPS (dossier p. 4). Mais quels objectifs visent nous, et quelles sont mes autres leviers pour leur permettre de les atteindre ?

Pour nous, enseigner, c'est créer les conditions favorables "pour engager les élèves dans un processus interne et individuel à partir duquel ils construiront de nouvelles compétences" (Rapport de jury 2001, agrégation interne d'EPS). Il faut donc "rendre intelligible la relation entre procédures d'enseignement et processus d'apprentissage" (LECA, AEEPS, 2013). Si notre rôle est bien de "concevoir, mettre en œuvre et animer" des situations d'apprentissages permettant à tous de progresser et de se transformer, afin d'atteindre les attendus de fin de lycée (AFL) dans les 5 champs d'apprentissage (CA), nous pensons également notre mission en tant qu'"acteur, pilote et praticien réflexif" (Référentiel de compétences pour l'enseignant du 21^e siècle, loi Blanquer, 2019). Nous devons activer donc des leviers dans le domaine des apprentissages en classe mais aussi à travers d'autres espaces et temps que le cours d'EPS, pour un parcours de formation riche en expériences. Si apprendre, c'est désirer, persévérer, interagir, construire, changer, prendre des risques, exercer un droit de métier, mobiliser et faire évoluer son rapport au savoir (P. Perrenoud, qu'est-ce que l'apprentissage, 2003), nous ne pourrions tout développer ici mais centrerons nos choix au regard des caractéristiques de ces lycéens (les élèves, p. 4). Pour nous, tous ces verbes sont en interaction, mais nous activerons principalement les leviers des interactions, pour mettre l'accent sur l'axe 2 du projet EPS (dossier p. 4), et du sens, à travers l'auto.

détermination (Axe 3, projet EPS, p. 5), afin d'interagir avec des élèves "ressentant" plutôt que "récitant" (Seire, Terrié, L'EPS du didaïms, Dossier EPS N°84, 2016). Aussi, les objectifs à attendre en EPS ont pour finalité de former un citoyen "capable de faire des choix éclairés pour s'engager de manière autonome et responsable dans un mode de vie actif et solidaire". Les nouveaux programmes d'EPS au lycée cherchent à développer chez nos élèves 5 compétences générales, visant la motivation, la connaissance de soi, la méthodologie, la santé, la culture, s'objectivant à travers les AFL, s'organisant autour d'un triptyque "s'engager, s'entraîner, coopérer". La notion de choix y est primordiale afin que les lycéens soient en mesure de rentrer dans la vie étudiante en ayant une connaissance de soi et un parcours de formation riche. Aussi, pour agir sur leurs ressentis souvent si différents, mais leur permettre à tous de réussir, nous devons inscrire notre éthique professionnelle dans "une bienveillance fondamentale et une exigence sans faille" (P. Merieux, le sens de mes engagements et de mes recherches, 2020), au travers d'une EPS "inclusive", prenant en compte les différents ressentis, "citoyenne et ouverte vers le futur", où le collectif est au service de l'individuel (Seire, Terrié, op. cité).

Ainsi, comment nos leviers vont-ils permettre d'agir sur les ressentis des élèves ? Pouvons-nous leur permettre à tous de réussir, malgré des engagements variés, disparates, pas toujours enclin au travail individuel, collectif ? Quels "choix" en équipe pouvons-nous faire pour interagir avec des élèves ressentant plutôt que récitant ?

Fort de notre analyse, notre projet sera alors de mentionner que si prendre en compte les motifs d'agir des élèves de ce lycée est une condition sine qua non pour agir sur leurs différents ressentis, il est impératif que notre intervention soit conceptualisée et mise en œuvre de façon bienveillante et exigeante, à travers la mise en place de formes de pratiques scolaires structurées, articulées, temporalisées et durables sur tout le lycée. Nos choix s'articuleront autour des leviers motivationnels, des interactions, du plaisir et du sens, afin de permettre à tous de s'engager dans une EPS inclusive, citoyenne et ouverte vers le futur. .4./12.

Epreuve : 102 Matière : 0819 Session : 2024

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroter chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

Si il s'agit de les amener vers des pouvoirs d'agir conscientisés et raisonnés, au regard de la diversité de leurs ressentis et engagements, il apparaît cependant évident que les caractéristiques de ces lycéens, en "pleine construction de la personnalité", affichant "leur indépendance", marqués parfois par "l'individualisme et la passivité", ou encore motivés très souvent par "la note certificative" (Dossier p.4), seront de véritables freins à l'atteinte pour tous et chacun des objectifs en EPS.

Nous pensons ainsi que c'est en sortant du cadre strict de la classe, en utilisant au mieux l'AS et le projet d'établissement, que nous permettrons aux élèves de vivre des expériences riches de sens et de réussite, afin de les engager de manière durable et autonome dans un mode de vie actif et solidaire.

Dans une première partie, nous monterons qu'à travers d'une EPS inclusive, nous chercherons à développer l'auto-détermination et une meilleure connaissance de soi afin d'atteindre les axes 1 et 2 prioritairement du projet EPS, en agissant sur les ressentis des élèves à travers les leviers du sens et du plaisir principalement. Nous illustrerons nos propos en classe de terminale dans le CA5 (course en durée) et le CA2 (escalade).

Dans une deuxième partie, nous tenterons de montrer qu'à travers d'une EPS citoyenne et ouverte vers le futur, nous permettrons aux élèves de vivre des expériences riches de sens et de réussite afin de leur permettre un engagement individuel au sein d'un collectif et de transformer leurs ressentis et vécus en histoires collectives riches de sens. Les leviers motivationnels et des interactions seront prioritairement activés, en classe de seconde, dans le CA4 (volley-ball) et s'inscrivant dans les axes 1, 2 et 3 du projet EPS.

Dans cette première partie, nous montrerons qu'à travers d'une EPS inclusive, nous cherchons à développer l'auto-détermination et une meilleure connaissance de soi afin d'atteindre les axes 1 et 2 du PEPS. Sens et plaisir seront achetés pour agir sur le ressenti des élèves en terminale, en course de durée puis en escalade.

Les élèves en Terminale sont motivés souvent par la note (Donner p.4) certificative. Aussi, il nous semble intéressant de sortir de ce processus en s'ancrant dans l'axe 1 du projet EPS pour les amener "à valoriser l'engagement physique et en éprouver du plaisir". Nous chercherons donc à donner du sens à nos propositions (en lien avec les caractéristiques adolescentes) et à développer le SEP (Bandura, op. cité). Pour cela, il y a 4 sources principales à activer : des apprentissages érichifs (mise en réussite), des expériences vicariantes (par observation d'autrui), des persuasions verbales (feedbacks positifs) et prendre en compte l'état physiologique (adaptation).

Nous proposons donc en course en durée, dans l'objectif d'atteinte de l'AFL 1 et 2 prioritairement du CA5, une forme de pratique mixte permettant à chacun de s'entraîner pour progresser à travers deux dimensions : "devenir champion de soi-même en durée" (en référence à Hanula, Saulnier, Llobet, 2015) et "se connaître soi-même à travers une fiche de ressenti". Nous proposons d'abord une 1^{ère} séance : "filles contre garçons", course 40', zone arrêt délimitée après le tour de piste (200m), possibilité de s'arrêter dans cette zone quand on veut, mais maximum la moitié de l'effectif du groupe dans la zone ; capitalisation des tours individuels pour le groupe. Les filles étant plus nombreuses en moyenne, elles seront plus facilement en réussite ; les arrêts possibles permettent d'engager les élèves plus facilement dès lors que les arrêts sont autorisés. Une fiche de ressenti est mise en place dès la 1^{ère} séance : "comment je me suis sentie ?" "C'était facile, difficile, très dur ?" "Combien de

fois me suis-je arrêté ?". Une deuxième séance permettra de mettre en place des trios hétérogènes en leur sein et homogènes entre eux. Objectif: battre le record de 30' minimales Garçons de 8k965, coopération à 3, en 30 minutes, avec une zone d'arrêt identique qu'en SA, maximum un élève en zone d'arrêt. A 20', un élève peut s'arrêter définitivement, un autre à 25' et un seul peut finir - Les élèves doivent donc se répartir les rôles.

Pour la suite, sur le reste des semaines, nous engagerons les élèves, toujours par trio, sur des projets individualisés, avec un carnet de suivi pour chaque séance, permettant à chacun de voir les progrès, et de moter à chaque séance, au selon l'objectif, à chaque course, ses ressentis, selon trois niveaux, trois degrés, concernant l'allure choisie, la forme physique du moment, la régulation foulées / rythme. Les rôles à assurer seront: coureur, coach, observateur.

Si cette procédure n'a pas d'effet magique, notre intervention sera alors primordiale dans l'accompagnement, le guidage, "l'éclairage" (S. Bremer, 1993), auprès des élèves. En leur donnant des indicateurs qu'on a à la régulation de la foulée, comme "il te faut associer le rythme de tes foulées à ton rythme respiratoire" ou encore "concentre toi sur le bruit de tes foulées, ne te laisse pas emporter par les autres", nous les aidons à construire des repères sur eux plutôt que sur l'extérieur, pour les amener à ressentir leurs propres capacités, motricité, pouvoirs d'agir et leur auto-détermination.

Pour prolonger ces apprentissages, par exemple avec Chloé, en escalade (CA2), qui a tendance à solliciter très souvent l'enseignant, donc assez "dépendante du champ" (Huteau, 87) et qui a besoin d'un "guidage fort" (L. Laffont, 2006), nous proposons une forme de pratique scolaire où l'interdépendance des résultats est centrale pour réunir, afin de la sortir de son individualisme (ne se sent pas concerner par les ascensions de ses partenaires). Par 4, tout au long du cycle, le binôme capitalisera ses voies afin d'essayer d'atteindre l'Ascension du Mont-Blanc (toute la classe cumule mais chaque groupe est en défi à chaque séance par rapport aux autres groupes. Les voies ne seront validées que si le choix des prises est validé par le coach (Rôle = grimpeur, assureur, centric, assureur, coach). Cela amènera nous espérons Chloé

à être plus solidaire, pour ces élèves dont les réussites comptent.
De plus, permettre une forme de challenge à chaque séance
entière selon nous le poids de l'évaluation finale.

Enfin, pour sortir du cadre de la classe, nous
proposons d'inscrire notre classe de Terminale, mais aussi
les autres élèves (propositions à l'équipe EPS) de travailler
en lien avec l'infirmerie sur la campagne actuelle "Stéréo-
types, Stéréomorphs", qui permet d'engager les élèves vers
le débat et le sens critique, à un âge où les
stéréotypes sont marqués et genrés, et leur permettre
de changer leurs ressentis affectifs, physiques et comportementaux
quant aux idées de genre, dans ce lycée où les filles
sont plus nombreuses que les garçons.

Dans cette première partie, nous avons tenté de
montrer qu'au travers d'une EPS inclusive, en prenant en
compte les individualités, en activant les leviers de sens
(auto-détermination) et de plaisir (réussites collectives), nous
cherchons à interagir avec un élève "resentant", qui développe
des connaissances sur soi et un sentiment de compétence.

Dans cette deuxième partie, nous tenterons de montrer
qu'au travers d'une EPS citoyenne et ouverte vers le futur,
nous permettrons aux élèves de vivre des expériences riches de
sens et de réussite afin de leur permettre un engagement
individuel au sein d'un collectif et de transformer leurs ressentis
et vécu dans des histoires collectives. Leviers motivationnels et
interactions seront activés en volley-ball, en secnde, visent les
axes 1, 2 et 3 du PEPS pubitativement.

Les élèves de secnde voit l'EPS comme un temps de libération
d'énergie (dossier p.4), un moment ludique. Il s'agit pour
nous de s'appuyer sur ces motifs d'agir pour les amener
vers des ressentis positifs, et les engager dans des Appréhensions.
Lucas, par exemple, non sportif à l'extérieur, est très "passif"
et ne touche pratiquement jamais le ballon. Selon S. ..8.112

Epreuve : 102 Matière : 0819 Session : 2021

CONSIGNES

- Remplir soigneusement, sur CHAQUE feuille officielle, la zone d'identification en MAJUSCULES.
- Ne pas signer la composition et ne pas y apporter de signe distinctif pouvant indiquer sa provenance.
- Numéroté chaque PAGE (cadre en bas à droite de la page) et placer les feuilles dans le bon sens et dans l'ordre.
- Rédiger avec un stylo à encre foncée (bleue ou noire) et ne pas utiliser de stylo plume à encre claire.
- N'effectuer aucun collage ou découpage de sujets ou de feuille officielle. Ne joindre aucun brouillon.

Dehaene (Les 4 piliers de l'Apprentissage, ou ce que nous disent les neurosciences, 2013), il faut "piquer la curiosité" pour permettre un engagement actif, mais aussi mettre les élèves en situation d'écoute active par un environnement riche, exigeant mais aussi stimulant et solidaire. De plus, il faut permettre aux élèves de se tester, de faire des erreurs.

Aussi, nous nous inspirerons des propositions de CERATI et RIGHER (Dossier EPS 89, L'élève lycéen en EPS, 2020) en volley-ball, et proposerons donc une forme de pratique scolaire permettant de mieux gérer l'hétérogénéité des joueurs, surtout dans une activité où le temps de pratique est nécessaire pour progresser, notamment en terme de technique individuelle. De plus, en seconde, seulement 7 à 8 semaines sont programmées (dossier p. 5), il est donc nécessaire de mettre en place une forme de pratique structurée et durable.

Il y aura donc 3 modalités de touche de balle possibles: Bronze (Blocage - Relance rapide), argent (double-touche) et or (1 seul contact de balle). Jeu en 4c4, fonctionnement par "système de clubs" (Marquet, Rey, 2011) avec 3 divisions (3 équipes de niveaux hétérogènes entre elles) au sein du club et une interdépendance des résultats. Nous pensons ici accentuer le besoin d'appartenance sociale, un des besoins fondamentaux des adolescents (Devi, Ryan, op. cité). Dans l'objectif d'attente de l'AFLA du CA4 "s'engager pour gagner une rencontre en faisant des choix techniques et tactiques pertinents au regard de l'analyse du rapport de force", nous proposons deux types de projets :

"Projet jeu phcé" (50% des points manqués doivent être placés) et "Projet jeu accéléré" (50% des points manqués doivent être marqués / accélérés). Cela permet à

chaque équipe de faire le choix de la modalité de touche de balle selon les possibilités du groupe, mais aussi du projet, selon le niveau et les ambitions de l'équipe, selon la séance, selon l'adversaire. L'idée est ici que chaque équipe peut faire évoluer ses choix selon des progrès individuels et collectifs. Si selon Sarrazin et al (2006), on développe un climat motivationnel à travers 3 axes : des tâches individualisées, des mises en défis personnelles, et permettre de travailler à son rythme, il nous semble qu'ici, à travers le collectif, nous permettons de travailler sur ces trois axes, avec un "collectif au service de l'individuel" (Seix, Terre, op. cité)

Si cette forme de pratique n'a pas d'effet magique, sa réussite résidera dans l'efficacité de notre action. Nous devons accompagner chaque équipe dans la construction de leur choix de projet, mais aussi plus individuellement à travers des contenus autour des rôles et des intentions associées à ces rôles. Par exemple "Qu'est-ce qu'une situation favorable?" "Que pouvons nous faire dans une situation favorable?" "Et dans une situation défavorable?"; en les questionnant et leur permettant de verbaliser, par les attendus, les conditions de la réussite, nous leur permettons de ressentir, de vivre une expérience de volleyeur, "une tranche de vie de volleyeur" comme dirait M. Portes (en référence au cahier du CEPREPS N°6, 2006). Pour Lucas, qui est non engagé dans la pratique, nous pensons que cette forme de pratique peut lui permettre de s'engager, en adaptant les modalités de touche de balle et en l'impliquant dans un projet de jeu collectif. Des trois besoins psychologiques des adolescents sont ici pris en compte - Des contenus comme "sois prêt au service, fléchis les genoux, met le poids du corps vers l'avant des pieds, sois prêt à bondir dès que le ballon sort des mains du serveur" permettent de mieux engager les élèves vers leurs ressentis.

De plus, pour leur permettre d'enrichir leur expérience, leur d'entraînement en clubs (objectif d'Atteinte de l'AFL 2), sur une situation ciblée de prise de décision selon la situation favorable ou défavorable (ex: Bien vu, bien joué: le bingo; de CERATI, Rigler, op. cité), nous mettrons une "zone d'échange", de débats où les joueurs qui travaillent peuvent venir contester / discuter avec les juges-arbitres de la décision. A travers ce dispositif, s'exprime le conflit socio-cognitif (Doux, Puyg, Le développement social de l'intelligence, 1981) par les échanges et débats qui s'y opèrent, pour ces élèves avec des "instabilités épisodiques" (dernier p.4). Le cahier d'EPS mis en place en seconde sera un outil supplémentaire pour que les élèves puissent faire évoluer leurs choix collectifs.

Pour prolonger ces apprentissages, nous proposerons à l'équipe EPS de s'engager dans la Génération 2024, et à travers ce dispositif, en lien avec l'AS (70 licenciés, résultats nationaux en 2019 et 2020, Dernier p.6), nous proposerons un projet avec des Acteurs extérieurs: initiation volley-essais dans le cadre de la Semaine Olympique et Paralympique de Février 2021, placée sous l'angle de la santé, mais aussi l'intervention de sportifs de haut-niveau en Beach-Volley ou en volley-ball (ou les deux), avec des matchs sous le même format qu'en cours (systèmes de clubs) et un mélange joueurs club / élèves. Nous pourrions envisager d'y greffer une liaison 3^{ou} / seconde, avec la mise en œuvre de tutorat entre eux, permettant l'année suivante une intégration facilitée, et un renfort pour l'EPS plus positif.

Nous avons ainsi essayé de montrer qu'au travers d'une "EPS citoyenne et ouverte vers le futur", en faisant vivre des expériences riches de sens et de réussites, nous cherchons à engager les élèves dans un collectif au service de l'individuel, ~~par~~ et transformer leurs ressentis et vœux dans des histoires collectives. Les liens motivationnels et des interactions ont ici été prioritairement choisis.

Pour conclure, nous avons tenté de montrer qu'au travers d'une "EPS inclusive, citoyenne et ouverte vers le futur", notre intervention plurielle, dans la classe, mais aussi dans l'établissement, cherche à mettre en œuvre des formes de pratiques scolaires riches de sens et de réussite afin d'agir et d'interagir avec des élèves ressentants plutôt que récitants. C'est par cet engagement corporel, en s'appuyant sur leurs motifs d'agir, que nous leur permettons de construire leurs pouvoirs d'agir consensuels et raisonnés. Si cela n'est pas chose aisée, notre expérience de tous les jours doit nous amener à être un "praticien réflexif, acteur et pilote" de notre enseignement, au service de la réussite polymorphe de tous et de chacun. C'est à ces conditions que nous espérons leur permettre d'atteindre les objectifs de la discipline, à "penser par eux-mêmes" et à "construire du commun" (Maireu P., op. cité).

Il y a un point que nous n'avons pas traité en priorité dans notre devoir, celui de l'axe 3 et des TICE. A l'heure de l'ère numérique, les états généraux du numérique (octobre 2020) ainsi que le Grenelle de l'éducation (décembre 2020) ont mis en exergue l'un des enjeux majeurs de l'École d'aujourd'hui et de demain : celui d'un usage du numérique, notamment éducatif, raisonné, lucide, responsable, tant pour les élèves que pour les enseignants, outil pour les apprentissages. L'enseignant du 21^{ème} siècle ne peut passer à côté de cet enjeu. Notre choix supplémentaire s'orienterait donc vers l'utilisation des TICE en EPS.

Enfin, à l'heure où notre discipline cherche encore un équilibre entre "Sport, Santé, Social, Scolaire" (en référence à G. Dietsch et al., Tribune de novembre 2020, "l'EPS n'est pas l'anti-chambre du sport fédéral", nous questionnant sur le "S" de EPS), nous pensons fortement qu'un équilibre des 4 est primordial, pour une culture corporelle équilibrée, afin de développer chez nos élèves "une intelligence du corps", si chère à H. Serres (Mes profs de gym m'ont appris à penser, 2020), et leur permette des perspectives d'engagements variés et émancipés, "vers un mode de vie actif et solidaire".